



EVALUACIÓN DE LA ASERTIVIDAD EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS, CON BAJO RENDIMIENTO ACADÉMICO

Estrella de la C. Garrido Pérez, Norma Angélica Ortega Andrade, Jorge Escobar
Torres y Rubén García Cruz.

Resumen

La conducta socialmente habilidosa es el comportamiento emitido por un individuo en un contexto interpersonal, que expresa sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de esa persona de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás. La variable rendimiento académico es multicausal, y numerosos estudios describen que es influida por las aptitudes mentales, el autoconcepto, la autoestima, la salud mental, la autoeficacia, la asertividad y las relaciones de amistad, entre otras. Frente a esta situación y por la importancia del tema, el presente estudio, tuvo como objetivo explorar el papel de la asertividad, en el bajo rendimiento escolar en un grupo de estudiantes universitarios. En esta investigación participaron 35 estudiantes de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, México, a quienes se les aplicó la Escala Multidimensional de Asertividad (EMA), de Flores y Díaz-Loving (2004) que evalúa 3 dimensiones de asertividad (asertividad, no asertividad y asertividad indirecta). Los resultados muestran que los estudiantes son asertivos, mostrando en ocasiones una asertividad indirecta o no asertividad. No obstante, de acuerdo a los resultados es probable que la asertividad sí pueda ser una variable asociada a este fenómeno como lo refieren algunos estudios relacionados con este tema.

Palabras clave: Habilidades sociales, asertividad, bajo rendimiento escolar, evaluación, estudiantes universitarios



Abstract

The socially able behavior is the behavior emitted by an individual in an interpersonal context that expresses feelings, attitudes, desires, opinions or that person's rights in an appropriate way to the situation, respecting those behaviors in the other ones. The academic behavior is multicausal, and numerous studies describe that it is influenced by the mental aptitudes, the autoconcept, the self-esteem, the mental health, the autoeffectiveness, the assertiveness and the relationships of friendship, among others. In front of this situation and for the importance of the topic, the purpose of present study was to explore the paper of the assertiveness, in the academic behavior in a group of university students. In this investigation 35 students of the Autonomous University of the State of Hidalgo, México participated, who were applied the Multidimensional Scale of Assertiveness (MSA), of Flores and Díaz-Loving (2004) that evaluates 3 assertiveness dimensions (assertiveness, non assertiveness and indirect assertiveness). The results show that the students are assertive, showing in occasions an indirect assertiveness or non assertiveness. Nevertheless, according to the results it is probable that the assertiveness can be a variable associated to this phenomenon like some studies related with this topic.

Key words: Social abilities, assertiveness, low academic behavior, assessment, university students.

Uno de los aspectos que más aprecia la humanidad en su existencia, es el de las habilidades sociales, dada su condición para facilitar o entorpecer la calidad y satisfacción que se tiene en la vida (Díaz, 1999; en León, Rodríguez, Ferrel y Ceballos, 2009).

La conducta socialmente habilidosa es un conjunto de comportamientos emitidos por una persona en un contexto interpersonal, que expresa sentimientos, actitudes, deseos, opiniones y derechos de manera adecuada, de modo que resuelven favorablemente los problemas con los demás (Caballo, 1993; Michelson 1983, Bellack y Morrison, 1982; en Hidalgo y Abarca1990). Circunstancia que de



acuerdo con Salter en 1949; J. Wolpe y A. Lazarus en 1966 (Caballo, 1983) contribuye a la salud mental.

Aunque el concepto de habilidad social es difícil de delimitar dado que tiene por característica ser multidimensional (Valadez, 2002). Este constructor abarca una serie de comportamientos donde están incluidos diferentes sistemas de respuestas, ya sea fisiológicos, emocionales, cognitivos o conductuales.

Las funciones que cumplen las habilidades sociales en las relaciones interpersonales son de acuerdo con Acevedo (2008):

- Un conocimiento de sí mismo y de los demás.
- El desarrollo de aspectos del conocimiento social y de conductas, habilidades y estrategias útiles para relacionarse con los demás.
- Autocontrol y autorregulación de la propia conducta.
- Apoyo emocional y fuente de disfrute.
- Aprendizaje del rol sexual y el desarrollo moral, como del aprendizaje de valores.

Una forma de desarrollar y dominar esas habilidades sociales, es siendo asertivo con los demás, en cualquiera de los ámbitos en que se desenvuelve el individuo. Dentro de éstas los sentimientos y las emociones juegan un papel muy importante (Redorta, Obiols y Bisquerra, 2006), ya que constituyen la base de nuestro comportamiento, expresados en las diferentes formas de relación en la familia, en la escuela y comunidad.

Velázquez et al. (2008), encontraron que en el mundo profesional, los estudiantes universitarios deben afrontar la carga de una serie de demandas sociales y académicas que el medio contiguo les exige, excediendo la capacidad de los jóvenes para estar a la altura de los acontecimientos. En este contexto, Velázquez, et al. (2008), reportaron que los repertorios conductuales de asertividad y los sentimientos de bienestar subjetivo son trascendentales para los estudiantes y el individuo en general.



Las capacidades asertivas permiten un apropiado manejo interpersonal de situaciones sociales, y los sentimientos de bienestar contribuyen a la cantidad de tranquilidad y optimismo suficientes como para ampliar estrategias de afrontamiento ante los problemas diarios, en especial los relativos a la línea ocupacional del estudiante: la dedicación escolar.

Algunos factores condicionantes del aprendizaje han sido ampliamente estudiados. Entre ellos podemos mencionar el nivel de partida o conocimientos previos, el nivel motivacional por la asignatura y la futura profesión, las estrategias de aprendizaje empleadas (Baker, 2004, Navarro, 2003; en Román y Hernández 2004), sin embargo existen otros factores menos explorados como las habilidades comunicativas, la asertividad y la vulnerabilidad al estrés, que pudiesen estar relacionados con el éxito académico (Charbonneau y Nicol, 2002; en Román y Hernández 2004).

La calidad y cantidad de las habilidades sociales se convierten en buenos vínculos hacia el éxito que el joven alumno universitario consigue, partiendo de sus capacidades para evaluar en general positivamente las situaciones y manipular de forma adecuada las relaciones interpersonales (Velázquez et al., 2008).

Por tanto resulta conveniente considerar si los seres humanos interactuamos asertivamente o no, en diferentes contextos y condiciones, a fin de analizar cómo la asertividad interfiere en las relaciones sociales y el desempeño individual.

En sus orígenes, se destacan autores como Andrew Salter y Joseph Wolpe (Caballo, 1983). El primero utiliza términos propios de la fisiología para explicar los fenómenos psicológicos de asertividad. Salter en 1949 quien fue el primer terapeuta, que desde un punto de vista conductual, enfatizó la importancia de la expresión emocional para la salud mental, además de entregar un procedimiento para promover esa expresión (Juri y Molina, 1982). En un primer momento Salter



empleó la expresión “Personalidad Excitatoria”, la cual más tarde, en la década de los ´60, Wolpe sustituiría por “Conducta Asertiva”.

La asertividad se ha aplicado a distintas esferas dentro de la práctica psicológica y clínica, por las ventajas que permite en el funcionamiento interpersonal efectivo (Caballo 1993). La asertividad es percibida en forma diferente según la cultura a la que pertenezca el individuo (Yoshioka, 2000). Por lo cual, existen culturas en que la falta de asertividad es valorada por el grupo social al que se pertenece.

Estos mismos autores, consideran que la asertividad se refiere al conocimiento y expresión de los deseos, valores, necesidades, expectativas y disgustos de un individuo. Como tal, no sólo involucra estar en mejor contacto con uno mismo, sino también afecta el modo de interactuar con otras personas, además de establecer una ventaja en la habilidad para buscar, mantener o aumentar el reforzamiento en una situación interpersonal (Cotler y Guerra 1976; Rich y Schroeder 1976; en León, Rodríguez, Ferrel y Ceballos, 2009).

Siguiendo los planteamientos de Hidalgo y Abarca (1990), se considera a la asertividad como un ámbito de las habilidades sociales y no como sinónimos, ya que la asertividad se conceptualiza como un subconjunto de habilidades conductuales-sociales que permiten obtener ciertos objetivos sociales especialmente en situaciones que implican rechazo, negación y peligro de consecuencias negativas.

Los componentes de las habilidades asertivas se pueden desprender, con fines de evaluación y/o terapéuticos, en conductas verbales y conductas no verbales (Valadez, 2002).

El comportamiento asertivo se caracteriza, según Bravo y Martínez (2003; en Acevedo, 2008) como:

- La capacidad de afirmar y defender nuestros derechos, expresar nuestros sentimientos, pensamientos, convicciones y deseos de manera directa,



honesto, apropiada y flexible. Implica respeto por uno mismo y por los demás.

- Constituye una forma activa de relacionarse y de abordar la vida que implica confianza en las propias capacidades, sentido de libertad, espontaneidad, firmeza y apertura hacia los demás.
- Se diferencia del comportamiento agresivo que es destructivo, inapropiado, que no respeta y viola los derechos de los demás; igualmente es diferente del comportamiento pasivo que viola derechos, permitiendo el sometimiento, la humillación, el abuso que hace sentir inferior a un ser humano.

Por otra parte ser asertivo también implica tener un control de las emociones, ante diversas situaciones. La asertividad por tanto juega un papel fundamental en el manejo de sus habilidades sociales en contextos y situaciones donde tiene que exponer opiniones, sentimientos, formas de pensar y de relacionarse como sucede en el ámbito educativo. Estudios realizados por (Poyrazli, Arbona, Nora, McPherson y Pisecco, 2002; en Caso y Hernández, 2007) y (Fajardo-Vargas, Hernández- Guzmán y Caso-Niebla, 2001; Thompson y Bundy, 1995; en Caso y Hernández, 2007), al respecto refieren una relación entre rendimiento académico y asertividad, otros niegan una relación entre ambas variables.

Los estudios que han abordado las variables personales asociadas con el bajo rendimiento en la escuela se han limitado a explorar su relación bivariada con alguna variable personal (Caso y Hernández, 2007). Se trata, generalmente, de estudios aislados que difícilmente proporcionan un panorama más amplio acerca de la forma en que las variables personales interactúan con el rendimiento académico. Sin embargo de entre las variables personales comúnmente asociadas con el rendimiento académico se encuentran la asertividad; los datos muestran asociaciones positivas y altas entre ambos constructos (Furr, 2005; en Caso y Hernández, 2007).



Uno de los aspectos más difíciles de analizar en el proceso de enseñanza aprendizaje, lo constituye el rendimiento académico del alumno. Cuando se trata de evaluar este constructo, se realizan mediciones aisladas que nos dan cuenta de la totalidad de factores que influyen en esos valores (Codoche, 2007).

El rendimiento académico se puede entender desde diferentes ángulos. Según Pizarro (1985; en Reyes, 2003) el rendimiento académico es “una medida de las capacidades respondientes o indicativas que manifiesta, en forma estimativa, lo que una persona ha aprendido como consecuencia de un proceso de instrucción o formación” (p. 13) y, desde la perspectiva del alumno, “es la capacidad respondiente de éste frente a estímulos educativos, la cual es susceptible de ser interpretada según objetivos o propósitos educativos ya establecidos” (p. 13).

Novaez (1986) coincide en definir el rendimiento académico como el conjunto de ratitos efectivos obtenidos por el individuo en determinadas actividades académicas, como respuesta a un proceso de instrucción o formación interpretable de acuerdo con objetivos o propósitos educativos antes fijados.

Por otro lado, para Pérez, Rodríguez, Borda y Del Río, C. (2003), “el rendimiento académico apropiado de los alumnos universitarios, puede hacer referencia a aspectos muy diversos” (p. 27). Entre tales aspectos, estos últimos autores mencionan, por ejemplo, terminar un semestre con todas las asignaturas aprobadas, no repetir semestres o asignaturas, no abandonar la carrera, realizar todos los exámenes y aprobarlos.

En el rendimiento académico inciden muchas variables (Castejón y Pérez, 1998) que pueden justificar su causa, como son las personales, intelectuales, económicas, motivacionales, académicas, etc.

Palacio, Martínez, Ochoa y Tirado (2006), en una primera investigación trataron de establecer la relación del rendimiento académico (RA) con las habilidades mentales, autoestima, salud mental y relaciones de amistad en los



estudiantes universitarios del Caribe, como variables significativas en la socialización de los adolescentes, de ahí su importancia para el estudio del rendimiento académico en esta población.

Se ha sugerido asimismo que la baja autoestima, la falta de asertividad, y el consumo de sustancias afectan negativamente el funcionamiento del adolescente en los contextos en los que se desenvuelve, incluyendo el escolar (Poyrazli et al., 2002; Quatman y Watson, 2001; en Caso y Hernández, 2007), especialmente en relación con su rendimiento académico.

En el 2007 Palacio y Martínez realizaron un estudio correlacional, en estudiantes de Psicología de la Universidad Simón Bolívar; indicando que el rendimiento académico correlaciona negativamente en relación a la salud mental (depresión, ansiedad, agresividad, altruismo y planificación). Se encontraron promedios académicos significativamente más altos en los estudiantes que no han perdido semestre alguno y que cursan todas las asignaturas del semestre que les corresponde, a diferencia de aquellos alumnos que están atrasados en alguna materia o algún semestre.

No es de extrañar entonces que también se haya documentado, mediante correlaciones, el vínculo entre el desempeño escolar y la asertividad (Poyrazli et al., 2002; en Caso y Hernández, 2007) y las conductas prosociales (Shell, 1999; en Caso y Hernández, 2007). Estos hallazgos se han verificado en otros estudios que muestran cómo los programas que promueven el desarrollo de habilidades sociales en adolescentes tienden a favorecer sus relaciones interpersonales, la solución de problemas y la manifestación de conductas asertivas, por lo que se ha sugerido que podrían afectar también positivamente su rendimiento académico (Fajardo-Vargas, Hernández- Guzmán y Caso-Niebla, 2001; Thompson y Bundy, 1995; en Caso y Hernández, 2007).

El estudio realizado por Caso y Hernández (2007) se planteó investigar en qué grado la autoestima, la asertividad, el consumo de sustancias, el establecimiento de metas, la adaptación escolar y las habilidades de estudio



predicen el rendimiento académico de estudiantes mexicanos de nivel medio superior. Los resultados arrojados descartan la influencia, asertividad y la adaptación escolar y que estas variables desempeñen un papel regulador y no tienen una influencia directa sobre el rendimiento escolar, supuestos respaldados por los índices de correlación observados entre variables predictivas de la investigación.

En un estudio realizado por Velásquez et al. (2008) se examinó las relaciones entre el bienestar psicológico, la asertividad y el rendimiento académico en los estudiantes de facultades representativas de las diversas áreas de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, en la ciudad de Lima, Perú; donde la relación entre asertividad y rendimiento académico no resultó ser significativa.

Por otra parte, García (2005) investigó la relación entre las habilidades sociales y el clima social familiar con el rendimiento académico en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana de las Universidades San Martín de Porres y San Marcos. Los resultados arrojaron una correlación positiva y significativa entre habilidades sociales y el clima social en la familia, y no existe estadísticamente una correlación significativa entre habilidades sociales y clima social en la familia con el rendimiento académico.

En esta línea Codoche (2007) realizó un estudio donde analizó la correlación existen entre el rendimiento académico de los alumnos y sus habilidades sociales, dando como resultado, que no existe una relación tan estrecha entre notas académicas y habilidades sociales, aunque se puede decir que los alumnos con bajas notas también tienen problemas con las habilidades sociales.

En 2005 Ramírez realizó una investigación en estudiante de psicología de la Universidad Autónoma de Yucatán cuyo objetivo fue analizar la relación entre la asertividad y las habilidades sociales en una muestra de estudiantes universitarios mexicanos usando la Escala de Habilidades Sociales de Elena Gismero González (2000). Los resultados mostraron que la muestra mexicana se ubica muy por



debajo de la media poblacional en las seis dimensiones que son medidas por la EHS, es decir, la muestra manifiesta un nivel muy bajo de conducta asertiva y habilidades sociales en contextos generales.

Posteriormente Ecurra et al. (2005) realizaron un estudio en la ciudad de Lima, Perú; donde los hallazgos del mismo permiten demostrar la importancia del autoconcepto de la competencia, en donde se incluye un apartado para asertividad y las metas académicas como variables predictivas el rendimiento académico.

Dadas estas controversias el presente estudio se abocó a evaluar la asertividad de los estudiantes universitario con bajo rendimiento escolar a fin de explorar si ésta puede ser una variable que incida en su bajo rendimiento académico.

Método

Participantes

Participaron 35 estudiantes de segundo a décimo semestre de las licenciaturas de Enfermería, Farmacia, Medicina, Nutrición, Odontología y Psicología del Instituto de Ciencias de la Salud de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, México. Sus edades fluctuaron entre los 19 y 25 años.

Obtención de la muestra.

Los estudiantes fueron seleccionados de acuerdo con un muestreo no probabilístico por cuota, bajo las siguientes características: 1) ser alumnos que se encuentran en riesgo de baja académica debido a que llevan de 5 a 9 asignaturas reprobadas a lo largo de la licenciatura; 2) alumnos que causaron baja académica por haber reprobado tres veces la misma materia o porque acumularon un total de 10 materias reprobadas, pero que sin volver a reprobado una asignatura más, pueden concluir su licenciatura (de acuerdo con el reglamento de control escolar de dicha universidad, y la autorización del Honorable Consejo Técnico; autoridad



institucional que analiza la condición académica de los estudiantes); y 3) ser alumnos que participaron en los talleres de estrategias de aprendizaje, control de las emociones y habilidades sociales, impartidos por el departamento psicoeducativo de dicho instituto.

Instrumentos

El instrumento utilizado fue la Escala Multidimensional de Asertividad (EMA). Esta Escala fue diseñada por Flores y Díaz-Loving en 2004. Es un instrumento validado con población mexicana, es auto aplicable, consta de 45 afirmaciones tipo Likert de cinco opciones de respuesta. Puede administrarse a adolescentes y adultos a partir de los 15 años de edad y evalúa 3 dimensiones de asertividad (asertividad, no asertividad y asertividad indirecta), cada una de las cuales contiene 15 ítems. El cuestionario es de aplicación individual y/o grupal y el tiempo de aplicación es variable (20- 30 minutos). Las dimensiones son las siguientes:

Asertividad indirecta. Es la inhabilidad del individuo para tener enfrentamientos directos, cara a cara con otras personas en situaciones cotidianas o de trabajo, ya sea con familiares, amigos, jefes o compañeros de trabajo llevándolo por tanto a expresar sus opiniones, deseos, sentimientos, peticiones, limitaciones personales, realizar peticiones, decir no, dar y recibir alabanzas y manejar la crítica a través de cartas, teléfonos u otros medios.

Si el individuo obtiene puntuaciones por arriba de la media en este factor, implica que es un individuo inhábil para decidir o expresarse abiertamente, es decir, le es difícil tener enfrentamientos directos con otras personas en diversas situaciones y con distinta gente, por lo que se ve en la necesidad de manifestar opiniones, deseos, sentimientos, peticiones, etcétera, por medios indirectos, como son las cartas o el teléfono. Por el contrario, si los individuos obtuvieran puntuaciones por debajo de la media se señala que son capaces de expresarse de manera directa, por lo que no necesitan hacerlo de manera indirecta.



No asertividad. Es la inhabilidad del individuo para expresar sus deseos, opiniones, sentimientos, limitaciones, alabanzas, iniciar interacción con otras personas, y manejar la crítica.

Cuando se obtienen en este factor puntuaciones por arriba de la media, se sostiene que son definitivamente personas inhábiles para expresar sus deseos, opiniones, sentimientos, etcétera, así que serían sujetos no asertivos. En cambio puntuaciones por debajo de la media indican que son personas que carecen de este tipo de problema en sus relaciones interpersonales.

Asertividad. Es la habilidad del individuo para expresar sus limitaciones, sentimientos, opiniones, deseos, derechos, para dar y recibir alabanzas, hacer peticiones y manejar la crítica. Para analizar los resultados de la Escala Multidimensional de Asertividad (EMA) se tuvieron en cuenta los puntajes respectivos obtenidos por los participantes, clasificados en las categorías de alto, medio y bajo.

Puntuaciones por arriba de la media significa que la persona sería capaz de expresar sus limitantes, opiniones, sentimientos, etcétera, es decir, sería un individuo hábil socialmente; en cambio si obtuviera puntuaciones por debajo de la media indicaría que tiene problemas para poder expresarse durante sus relaciones interpersonales.

Procedimiento

Como parte de las actividades programadas en los contenidos del taller de estrategias de aprendizaje, control de las emociones y habilidades sociales, como el de estrategias de afrontamiento ante el estrés, impartido a los alumnos en riesgo de baja académica, estaba incluida la aplicación de la escala multidimensional de asertividad, de Flores y Díaz-Loving (2002). Su aplicación estaba propuesta antes de comenzar a revisar los contenidos sobre asertividad.

Así entonces se proporcionó un cuestionario a cada uno de los participantes y se les pidió que lo contestaran de la forma más objetiva posible, atendiendo a las



instrucciones del mismo. La aplicación duró entre 20 y 40 minutos. Posteriormente se procedió a calificar los cuestionarios y a elaborar una base de datos en SPSS versión 17 para realizar los análisis estadísticos correspondientes.

Resultados

Los resultados de la aplicación de la Escala Multidimensional de Asertividad (EMA), fueron analizados descriptivamente. A continuación se presentan los datos más relevantes por cada una de las dimensiones que evalúa el instrumento, donde se puede apreciar la valoración de la asertividad realizada a los estudiantes universitarios que participaron en este estudio.

En la tabla 1, se puede apreciar que la dimensión asertividad tuvo una media de 53.94, cayendo dentro de las puntuaciones T lineales de 40 a 60 que aparecen en el perfil para esta dimensión por el EMA. El puntaje máximo para este dominio fue de 64 y el mínimo de 41, con un rango de 23 y una desviación estándar de 5.45.

En lo que concierne a no asertividad la media fue de 38.2 la cual se encuentra por debajo de la promedio considerado en esta dimensión en las puntuaciones T lineales de 40 a 60 que aparecen en el EMA. El puntaje máximo para este dominio fue de 57 y el mínimo de 17, con un rango de 40 y una desviación estándar de 8.87 (ver tabla 1).

Tabla 1

N	Asertividad	No asertividad	Asertividad indirecta
Media	53.94	38.22	32.62
Desviación Estándar	5.45	8.87	7.48
Mínimo	41	17	15
Máximo	64	57	54
Rango	23	40	39
Sumatoria	1888.00	1338.00	1142.00



Respecto de la dimensión asertividad indirecta, se puede observar que la media fue de 32.62 que se encuentra por debajo de las puntuaciones T lineales de 40 a 60 que maneja el EMA para esta dimensión. El puntaje máximo para este dominio fue de 54 y el mínimo de 15, con un rango de 39 y una desviación estándar de 7.48 (ver tabla 1).

Discusión y Conclusión

El presente estudio tuvo como objetivo evaluar la asertividad en estudiantes universitarios, valorando sus habilidades sociales en específico la asertividad y si esta condición es causa de ese bajo rendimiento escolar. Para tal fin se evaluó el nivel de asertividad con la Escala Multidimensional de Asertividad (Flores y Díaz-Loving, 2004).

Los resultados muestran que las puntuaciones obtenidas en la dimensión asertividad están dentro de la media que maneja el EMA, por lo tanto la mayoría de los estudiantes son asertivos aunque en algunas situaciones puedan ser poco hábiles para expresar sus sentimientos, emociones, deseos, opiniones, etc. y sea en este momento cuando hagan uso de los medios indirecto para poder relacionarse.

La investigación realizada descarta la influencia de la asertividad y de la adaptación escolar sobre el rendimiento académico en la muestra estudiada. Existen datos que documentan la relación entre éstas (Poyrazli et al., 2002; en Caso y Hernández, 2007) por lo que se anticipaba que la asertividad fuera una de las variables predictivas del desempeño escolar. El presente estudio no fue el caso, podría deberse a que posiblemente la asertividad es un recurso personal que puede ser utilizado de acuerdo con las circunstancias y situaciones del propio alumno y no tengan una influencia directa sobre el rendimiento académico, conclusión compartida y expuesta por Caso y Hernández (2007).

Sin embargo, en estudiantes universitarios no se encontró una estrecha relación entre notas académicas y habilidades sociales, aunque no se debe



descartar el caso de los alumnos que estuvieron por encima o por debajo de la media expresado por el EMA, en las dimensiones correspondientes, dejando entre ver que los alumnos con bajas notas también pueden presentar problemas con las habilidades sociales y así obteniendo un bajo rendimiento académico, tal como lo refiere Codoche (2007), al analizar los datos obtenidos en nuestra investigación.

La asertividad representa una variable que es significativa en la socialización de los adolescentes, como lo expresa Palacio y Martínez (2007) y (Poyrazli et al., 2002; en Caso y Hernández, 2007) y de allí su importancia de estudio y relación con el rendimiento académico en esta población, asimismo en la continuidad de las investigaciones sobre este tema y en la profundidad sobre el mismo.

Un aspecto importante que de igual manera compartimos es lo expuesto por Vallés y Vallés (2000; en Jiménez y López, 2009), sobre la enseñanza de habilidades sociales y emocionales como un elemento que favorece el bienestar psicológico y emocional de los estudiantes en relación con su efecto positivo en el bienestar académico y su rendimiento. Por ello, es inminente desarrollar programas que logren cambiar la problemática comportamental existente en los centros educativos.

Asimismo, es necesario delimitar adecuadamente cuáles son los currículos que se proponen y sus efectos concretos.

Con respecto a la contribución de las habilidades sociales a la adaptación académica y social, ésta puede producir un incremento de la motivación intrínseca, del estudiante para realizar el trabajo escolar. Es razonable pensar que aquellos alumnos con dificultad para regular sus emociones y que presentan un comportamiento impulsivo tengan una mayor probabilidad de experimentar dificultades en su adaptación a su entorno social, escolar y familiar; mientras que aquellos alumnos con mayor capacidad para identificar, comprender y regular emociones estén mejor adaptados socialmente y disfruten de un mayor equilibrio emocional, ya que las habilidades sociales se han asociado positivamente con



la calidad de las interacciones, sociales, conducta prosocial y el rendimiento académico (Mestres, Guill, Lopes, Salovey y Gil, 2006; en Jiménez y López, 2009).

De acuerdo a lo anterior, Olmedo, Del Barrio y Santed (2003) corroboraron la existencia de la relación entre problemas emocionales y rendimiento escolar, con la aplicación de un programa dirigido a adolescentes y niños.

Finalmente, dado que las habilidades sociales y en concreto la asertividad son mandos y repertorios de conducta adquiridos principalmente a través del aprendizaje, es fundamental diseñar estrategias de intervención educativas para entrenar a los jóvenes, en la potenciación de algunas de estas habilidades sociales sin perder de vista el contexto de la cultura mexicana.

Por otra parte, valdría la pena estudiar con una muestra más grande de participantes la relación entre asertividad y rendimiento escolar, considerando tanto a alumnos con buen y bajo rendimiento, o en su caso abordarlo desde el ámbito de las relaciones sociales.

Referencias

- Acevedo, L. M. (2008). La conducta asertiva y el manejo de emociones y sentimientos en la formación universitaria de docentes. *Investigación Educativa* 12, 127 – 139.
- Caballo, V. (1983). Asertividad: definiciones y dimensiones. *Estudios de psicología*, 13, 53 – 60.
- Caballo, V. (1993). Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales. Madrid: Siglo XXI.
- Caso, J y Hernández, L. (2007). Variables que inciden en el rendimiento académico de adolescentes mexicanos. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 39, 487-501.
- Castejón, J.L. y Pérez A. M. (1998). Un Modelo Causal-explicativo sobre la influencia de las variables psicosociales en el rendimiento académico. *Bordón*, 50, 171-185.
- Codoche, L. (2007). Habilidades sociales y rendimiento en un entorno de aprendizaje cooperativo. Facultad de Ciencias Veterinarias. Universidad Nacional del Litoral. Argentina, 31 – 36.
- Escurra, L.M., Delgado, A., Guevara G., Torres, M., Quezada, R., Morocho, J., Riva, G. y Santos J. (2005). Relación entre el autoconcepto de las competencias y el rendimiento en los alumnos universitarios de la ciudad de Lima. *Revista de Investigación Psicológica*, 8, 87 – 106.
- Flores, G. M. y Díaz-Loving, R. (2004). *Escala Multidimensional de Asertividad*. México: Manual Moderno.
- García, C. (2005). Habilidades sociales, clima social familiar y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Liberabit*, 11, 63-74.
- Gismero González, E. (2000). EHS: Escala de Habilidades Sociales. Madrid: TEA.



- Hidalgo, N. y Abarca, C. (1990). Desarrollo de habilidades sociales en estudiantes universitarios. *Revista latinoamericana de Psicología*, 22, 265 – 282.
- Jiménez, M.I. y López, E. (2009). Inteligencia emocional y rendimiento escolar: estado actual de la cuestión. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 41, 69 – 79.
- Juri, A. y Molina, V. (1982). Asertividad: un Concepto en Evolución. Tesis para optar al título de Psicólogo. Pontificia Universidad Católica de Chile.
- León, A., Rodríguez, C., Ferre, F. y Ceballos, G. (2009). Asertividad y autoestima en estudiantes de primer semestre de la facultad de ciencias de la salud de una universidad pública de la ciudad de Santa Marta (Colombia). *Revista Psicología desde el Caribe*, 24, 91 – 105.
- Novaez, M. (1986). Psicología de la actividad escolar. México: Iberoamericana.
- Olmedo, M., Del Barrio, V. y Santed, M.A. (2003). Eficacia de un programa preventivo de problemas emocionales en adolescente en función del rendimiento académico. *Revista Acción Psicológica*, 2, 213 – 222.
- Palacio, J., Martínez, Y., Ochoa, N. y Tirado, E. (2006). Relación del rendimiento académico con las aptitudes mentales, salud mental, autoestima y relaciones de amistad en jóvenes universitarios de Atlántico y Bolívar. *Revista Psicogente*, 9, 11-31.
- Palacio, J. y Martínez, Y. (2007). Relación del rendimiento académico con la salud mental en jóvenes universitarios. *Revista Psicogente*, 10, 113 – 128.
- Pérez, A, Rodríguez, M, Borda, M. y Del Río, C. (2003). Estrés y rendimiento. *Psiquiatría de Enlace*, 67, 26-33.
- Ramírez, M. C. (2005). Conceptualización y medición de las habilidades sociales en un contexto universitario mexicano. *II Encuentro Nacional de Orientadores*, 501 – 511.
- Redorta, J., Obiols, M. y Bisquerra, R. (2006). Emoción y conflicto. Barcelona: Paidós.
- Reyes, Y.N. (2003). Relación entre el rendimiento académico, la ansiedad ante los exámenes, los rasgos de personalidad, el autoconcepto y la asertividad en estudiantes de primer año de Psicología de UNMS. Tesis de pregrado en Psicología de UNMS. Facultad de Psicología, Lima-Perú.
- Román, C. y Hernández, Y. (2004). Variables psicosociales y su relación con el desempeño académico de estudiantes de primer año de la Escuela Latinoamericana de Medicina. *Revista Iberoamericana de Educación*, 2 – 9.
- Valadez, A. (2002). Aplicación de técnicas cognitivo conductuales en un caso de problemas familiares: reestructuración cognitiva, asertividad y manejo de contingencias. Universidad Nacional Autónoma de México. Facultad de Estudios Superiores Iztacala.
- Velásquez, C., Montgomery, U., Montero, M., Pomalaya, R., Dioses, A., Velásquez, N., Araki, R. y Reynoso, D. (2008). Bienestar psicológico, asertividad y rendimiento académico en estudiantes universitarios sanmarquinos. *Revista de Investigación en Psicología*, 11, 139 – 152.
- Yoshioka, M. (2000). Substantive Difference in the Assertiveness of Low-Income African American, Hispanic, and Caucasian Women. *The Journal of Psychology*. 134,3-259. Recuperado el 10 de enero de 2010, de www.alicia.cl/familias//bernstein.../Tesis.../Tesis%20Febrero%202001.doc